A questão da diversidade do ensino médio[1]

Simon Schwartzman

Sumário

As anomalias do ensino médio no Brasil

O ensino médio brasileiro tem duas grandes anomalias. A primeira é a presunção de que todas as pessoas deveriam completá-lo seguindo em grande parte o mesmo programa de formação. Ao contrário da maioria dos outros países, só cerca de 8% dos estudantes de nível médio têm formação técnica (quadros 1e 2). A segunda anomalia é que seu currículo é extremamente carregado, com cerca de 14 disciplinas ou matérias obrigatórias. Estas duas anomalias se combinam para formar uma terceira, que é a exigência de que os alunos que façam cursos técnicos de nível médio também completem o currículo convencional, fazendo

[1] Texto preparado para o seminário "Como aumentar a Audiência no Ensino Médio?", organizado pelo Instituto Unibanco, 25 e 26 de novembro de 2010,

com que tenham que cursar 20 ou mais matérias em três anos. Como muitos jovens chegam ao ensino médio com deficiências de formação vindas da educação básica, um grande número de pessoas não consegue completá-lo, e, dos que completam, uma grande maioria não atinge os conhecimentos mínimos considerados indispensáveis para este nível de formação.

Quadro 1

Matrículas no Ensino Médio no Brasil	
Educación media regular	9,831,664
Total en educacion profesional	857,195
fonte: Censo Escolar 2009	

Quadro 2

% de alunos de ensino médio em cursos técnicos	
Australia	61.1
Alemanha	57.5
França	43.8
China	42.6
Chile	37.2
Mexico	9.4
Fonte: Instituto de Estatística da UNESCO, 2008	

A diversificação tradicional do ensino médio na Europa

A primeira anomalia se torna evidente quando comparamos as ambições do ensino médio brasileiro com o que ocorre na grande maioria dos países. Nos países da Europa Ocidental, como França ou Alemanha, tradicionalmente, existia uma clara divisão entre os jovens que entravam no ensino médio convencional, que era entendido como preparatório para as universidades, e o ensino técnico e profissional, seguido pelos que se preparavam para o ingresso mais imediato no mercado de trabalho.

Existem muitas virtudes e também problemas com esta divisão, que hoje é objeto de crítica e revisão. O principal problema é que ela decide o destino dos jovens muito cedo – aos 11 ou 12 anos de idade, tipicamente. Esta decisão é feita, como no caso da França e da Alemanha, pelo desempenho escolar dos estudantes até este momento, o que tem uma relação clara, embora não exclusiva, com as condições de classe social das famílias dos estudantes – filhos de operários

tipicamente ficam nas escolas técnicas, enquanto que filhos de famílias educadas e de classe media ou alta vão para os cursos secundários, que preparam para as universidades. A principal virtude, em países com fortes tradições profissionais, é que o ensino técnico costuma ser de boa qualidade, e dá ao jovem uma capacitação e perspectiva de trabalho profissional cuja remuneração pode ser bastante razoável, não muito distinta da dos que completam os cursos universitários convencionais. Muitos países latino-americanos, como o México e o Chile, também têm o ensino médio diferenciado, mas, na falta de uma tradição de formação profissional bem estabelecida, o segmento supostamente técnico ou profissional do ensino médio acaba se transformando em uma educação de segunda classe para jovens menos favorecidos, que desta forma são excluídos, muito cedo, da possibilidade e das eventuais vantagens de poder seguir um curso superior.

Início e fim da diversificação do ensino médio no Brasil

O Brasil também, na década de 30, buscou criar um sistema de ensino médio diferenciado, com cursos de formação industrial, comercial, agrícola e normal (para a formação de professoras para o ensino primário) ao lado dos cursos de ensino médio propriamente ditos, que se dividiram em dois grandes ramos, o de educação clássica e o de educação científica. No entanto, na prática, poucas das escolas técnicas criadas pelo governo federal prosperaram, ficando o ensino profissional por conta do setor industrial (através do SENAI), sem dar a titulação necessária para a continuação dos estudos em nível superior. O único ensino de nível médio profissional que se desenvolveu um pouco mais foi o das "escolas de comércio", geralmente privadas, que davam também formação em contabilidade em nível secundário. Para entrar no ensino médio convencional, seja em escolas privadas, geralmente religiosas, seja em escolas e públicas, como o Colégio Pedro II no Rio de Janeiro ou o Ginásio Mineiro em Belo Horizonte, era necessário passar por um "exame de admissão" ao fim dos quatro primeiros anos de estudo – o antigo primário - além dos exames de seleção dos colégios públicos mais prestigiados. Tal como na Europa, portanto, o sistema diferenciava as pessoas muito cedo, e, além disto, era muito restrito, porque a maioria das pessoas sequer completavam os quatro anos iniciais da educação primária.

Ao longo dos anos, o Brasil expandiu o acesso à educação, unificou o antigo curso primário com o antigo ginásio, estabelecendo a educação fundamental de 8 anos, ao qual recentemente foi acrescentado um ano a mais, chegando então ao atual ciclo de 9 anos, dos 6 aos 15 anos de idade. Na prática, a divisão entre os antigos cursos primários e ginasial continua existindo, com professoras de classe para os primeiros quatro (agora cinco) anos, e professores especializados por disciplina para os últimos quatro. Em grande parte do pais, no setor público, as prefeituras se encarregam dos primeiros quatro anos ou cinco anos, ficando os demais, assim como os três anos do ensino médio, por conta dos governos estaduais. As antigas escolas de comércio desapareceram, a formação de professores para o ensino fundamental passou para as universidades e, no segundo grau, a divisão tradicional entre cursos clássicos e científicos também deixou de existir. O resultado deste processo foi que, do ponto de vista formal, a pouca diferenciação e as possibilidades de opção que antes haviam na educação básica brasileira praticamente desapareceram, ao mesmo tempo em que o acesso à educação se ampliou. Hoje temos, no papel, um sistema muito mais igualitário do que antes, mas sabemos que na prática as coisas são muito diferentes: na ausência de alternativas, muitos jovens jamais completam o ensino médio, e muitos dos que o completam não adquirem as competências que deveriam. O Censo Escolar de 2009 registra, para todo o Brasil, 9.8 milhões de estudantes no ensino médio, e 857 mil em educação profissional. Destes, 305 mil estariam cursando o ensino profissional de forma concomitante ao ensino médio convencional, 553 em cursos subseqüentes, e 175 mil em cursos integrados ao ensino médio. Alem destes, haviam 1.6 milhões em cursos presenciais de educação de jovens e adultos de nível médio. Destes, 19 mil estariam em cursos de EJA integrados à educação profissional. Em todo o Brasil, dos 198 mil estabelecimentos de educação básica existentes, somente 3.5 mil proporcionavam educação profissional, 2.3 mil dos quais em instituições privadas.

O currículo do ensino médio na LDB

O currículo do ensino médio é definido em grandes linhas pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, e uma série de pareceres do Conselho

Nacional de Educação e outras decisões do Ministério da Educação e suas agências. Existe uma grande ambigüidade na LDB, que repercute em todo o conjunto. Por um lado, há uma aparência de flexibilidade, abrindo espaço para variações regionais e conforme as características dos estudantes, e reconhecimento da importância da educação profissional. Por outro, existem determinações muito detalhadas sobre o que deve ser ensinando, o que acaba impedindo que a flexibilidade seja de fato exercida.

De fato, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 estabelece no artigo 26 que "os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela." Os parágrafos seguintes definem os conteúdos obrigatórios da educação básica, que incluem "o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil"(§ 1), o ensino da arte (§ 2), a educação física (§ 3), o ensino da história do Brasil e de suas diversas etnias (§ 4) e língua estrangeira a partir da 5ª série (§ 5). Além disto, o artigo 27 lista uma série de outros conteúdos, associados aos valores de cidadania e orientação para o trabalho, enquanto que o artigo 28 trata da especificidade do ensino nas áreas rurais. O artigo 32 detalha mais as competências a serem desenvolvidas no ensino fundamental, incluindo a "compreensão do ambiente natural e social, do sistema político, da tecnologia, das artes e dos valores em que se fundamenta a sociedade" e o artigo 36 detalha alguns dos conteúdos requeridos no ensino médio, incluindo, no § 1, "I - domínio dos princípios científicos e tecnológicos que presidem a produção moderna; II - conhecimento das formas contemporâneas de linguagem; III - domínio dos conhecimentos de Filosofia e de Sociologia necessários ao exercício da cidadania". Finalmente, o § 2 deste artigo estabelece que "o ensino médio, atendida a formação geral do educando, poderá prepará-lo para o exercício de profissões técnicas", seja no próprio estabelecimento de ensino, seja em cooperação com instituições especializadas em educação profissional.

Este sumário da LDB basta para mostrar que se trata de uma lei que, apesar de abrir espaço, aparentemente, para diferenciações regionais ou para diferentes públicos, assim como para o ensino profissional, acaba criando um grande volume de exigências comuns em todos os níveis, que tem sido interpretadas, geralmente, de forma extremamente rígida, criando um grande numero de disciplinas obrigatórias. Um exemplo entre outros, disponível na Internet, é o da matriz curricular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia Fluminense de Campos, Rio de Janeiro[2], que inclui a língua portuguesa e literatura (440 horas semanais), inglês (240 horas), espanhol (80 horas), artes (80 horas), informática (80 horas), educação física (240 horas), história (280 horas), Geografia (240 horas), sociologia (120 horas), filosofia (120 horas), matemática (440 horas), física (440 horas), química (360 horas), biologia e programas de saúde (320 horas) e mais 100 horas de projetos de natureza "inter e trans disciplinar", totalizando 3.580 horas ao longo de três anos. Como se trata de um instituto tecnológico, ele também oferece cursos técnicos conforme quatro "eixos" (ambiente, saúde e segurança; controle e processos industriais; informação e comunicação; e infra-estrutura). Estes cursos, no entanto, precisam ser feitos seja de forma integrada ao ensino médio na mesma instituição, seja de forma concomitante com cursos de ensino médio em outra instituição, ou de forma subseqüente ao ensino médio já concluído. Não existe mais a alternativa de fazer somente o curso técnico.

A deriva acadêmica dos centros de formação profissional

O Relatório de Auto-Avaliação Institucional de 2009 deste Instituto permite ver como uma antiga escola profissional foi se transformando ao longo do tempo em uma ambiciosa universidade, em um processo que podemos denominar de "deriva acadêmica", que se conhece em inglês como "academic drift" – a busca de ambições acadêmicas cada vez mais altas, em detrimento de atividades

[2] http://portal.iff.edu.br/

pedagógicas e de formação consideradas menos nobres e prestigiosas[3]. Este Instituto tem sua origem em uma antiga Escola de Aprendizes e Artífices estabelecido em 1909 no Norte Fluminense, transformada em 1942 em Escola Técnica Industrial, e federalizada em 1959 como Escola Técnica Federal de Campos. Em 1999 ela se transforma em um Centro Federal de Educação Tecnológica, com a introdução de seu primeiro curso superior de informática, e, a partir de 2003, começa a proporcionar cursos de pós-graduação lato senso, Em 2004 o Centro passa a ser reconhecido, por decreto, como instituição de ensino superior e finalmente, em 2008, passa a integrar a rede federal de Educação Profissional, Cientifica e Tecnológica como Instituto Federal.

Na gestão de Paulo Renato de Souza no Ministério da Educação, houve um esforço no sentido de impedir esta deriva acadêmica dos Centros Tecnológicos federais, fazendo com que os cursos técnicos oferecidos por estas instituições deixassem de funcionar como pontos de passagem para carreiras universitárias. O que ocorria, e se procurou evitar, foi que os CEFETs continuassem a ser ocupados por estudantes de classe média e alta que passavam nos "vestibulinhos" destas instituições, e se aproveitavam das boas condições oferecidas para se preparar para as carreiras universitárias. Com a nova legislação, a idéia era que os cursos pudessem se concentrar na formação técnica propriamente dita, sem a obrigação de os alunos cumprirem também o currículo do ensino médio convencional. Esta política foi eliminada pelo governo Lula, que atendeu às pressões dos professores e administradores dos CEFETS a favor de sua promoção para o nível universitário, o que acabou acontecendo em 2008. Hoje, no Brasil, a oferta de cursos técnicos não acadêmicos de nível médio no setor público ficou restrita praticamente ao Centro Paula Souza, do Estado de

---

[3] A idéia de "drift" se refere aos barcos que, sem direção própria, navegam à deriva ao sabor dos ventos e das correntes. Uma das principais referencias é Neave, Guy. 1979. Academic drift: Some views from Europe. Studies in Higher Education 4 (2):143-159.

São Paulo, que também oferece opções de formação técnica e de ensino médio combinados.

O novo programa de "ensino médio inovador" do Ministério da Educação

Recentemente, o Ministério da Educação deu início a um programa de reformulação do currículo do ensino médio, o chamado "ensino médio inovador", que aparentemente daria mais flexibilidade aos cursos, mas, na prática, não se afasta muito do atual formato. Segundo o próprio Ministério, um dos principais objetivos do programa, encaminhado inicialmente para aprovação pelo Conselho Nacional de Educação, seria aumentar a carga horária mínima do ensino médio para 3 mil horas – um aumento de 200 horas a cada ano. Outra mudança seria oferecer ao aluno a possibilidade de escolher 20% de sua carga horária e grade curricular, dentro das atividades oferecidas pela escola. Faz parte ainda da proposta associar teoria e prática, com grande ênfase em atividades práticas e experimentais, como aulas práticas, laboratórios e oficinas, em todos os campos do saber; valorizar a leitura em todas as áreas do conhecimento; e garantir formação cultural ao aluno[4]. Uma vez aprovado pelo CNE, o programa teve início em 2010 com o apoio do MEC a 400 escolas de ensino médio estaduais, com repasses financeiros de 50 a 120 mil reais por mês. Alguns estados, como o Paraná, estão buscando introduzir o que denominam "Ensino Médio por Blocos de Disciplinas", que seriam dadas de forma concentrada em casa semestre.

O "Documento Orientador" produzido pelo Ministério da Educação para este projeto está redigido em linguagem pomposa, retomando, curiosamente, as idéias do Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova, baseadas das teorias de John Dewey, de colocar o trabalho como centro do processo educacional. Diz o documento, por exemplo, que

> Propõe-se, dentro de um processo dinâmico, participativo e contínuo, estimular novas formas de organização das disciplinas articuladas com atividades

[4]http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=13330:proposta-de-diversificar-curriculos-comeca-a-ser-discutida-pelo-cne&catid=211&Itemid=86

> integradoras, a partir das inter-relações existentes entre os eixos constituintes do ensino médio, ou seja, o trabalho, a ciência, a tecnologia e a cultura. Nesse sentido, o trabalho é entendido como prática social, na concepção de produção, manutenção e transformação de bens e serviços necessários à existência humana, como um dos princípios educativos básicos do Ensino Médio, posto ser por meio deste que se pode compreender o processo histórico de produção científica e tecnológica, bem como o desenvolvimento e a apropriação social desses conhecimentos para a transformação das condições naturais da vida e a ampliação das capacidades, das potencialidades e dos sentidos humanos. O trabalho é um princípio educativo no currículo do ensino médio também porque o processo social de produção coloca exigências específicas para a educação, visando à participação direta dos membros da sociedade no trabalho socialmente produtivo. Porém, deve-se ter claro que essa perspectiva de formação que possibilita o exercício produtivo não é o mesmo que fazer uma formação estritamente profissionalizante. Ao contrário, essa participação, que deve ser ativa, consciente e crítica, exige, antes, a compreensão dos fundamentos da vida produtiva em geral. Somente atendido a esse pressuposto é que o trabalho diretamente produtivo pode se constituir no contexto de uma formação específica para o exercício de profissões.[5]

É difícil imaginar como estas idéias tão gerais serão traduzidas na prática. Como todo programa que se pretende inovador, podem surgir iniciativas e experiências interessantes, mas o documento não se afasta de idéia de que todos os alunos precisam continuar a estudar todo o conjunto de disciplinas, ainda que agrupadas de diferentes formas ou de maneira "interdisciplinar", e neste sentido claramente não avança no sentido de introduzir uma diferenciação efetiva no ensino médio brasileiro.

As alternativas contemporâneas de diversificação

Nas discussões recorrentes sobre o ensino técnico e profissional, os exemplos tradicionais europeus são citados frequentemente como modelos do que o Brasil deveria fazer. No entanto, não é possível voltar a um sistema em que os estudantes são divididos conforme suas classes sociais de origem, e que tinha como pressuposto a existência de uma pequena elite intelectual e uma grande massa de operários especializados. Existe um consenso cada vez mais claro, em

---

[5] Diretoria de Concepções e Orientações Curriculares para a Educação Básica. 2009. *Programa: Ensino Médio Inovador - Documento Orientador*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, Coordenação Geral de Ensino Médio.

todo o mundo, de que todos os jovens devem ter as mesmas oportunidades educacionais, e acesso a um núcleo comum de conhecimentos.[6] No entanto, não há nenhuma clareza sobre o que seria este núcleo comum, alem do domínio da língua e dos conhecimentos básicos de matemática, e é certo também que os estudantes, seja pelas diferenças dos meios sociais e do capital cultural de suas famílias, seja por diferenças individuais de motivação e mesmo capacidade intelectual, não podem ser forçados a seguir sempre o mesmo currículo, e menos ainda currículos enciclopédicos como os do ensino médio brasileiro.

Não existem soluções mágicas para este problema, mas diferentes países têm tentado diferentes caminhos. Nos Estados Unidos, tipicamente, as "high schools" oferecem tipos diferentes de formação e qualificação para seus estudantes dentro da mesma instituição, que podem tanto conduzir ao ensino técnico superior de dois anos nos "community colleges" locais quanto a cursos superiores de quatro ou mais anos. Na Alemanha, a antiga dicotomia entre a formação acadêmica do Ginásio e a formação técnica para o mercado de trabalho foi substituída por quatro tipos diferentes de escolas de nível médio, com diferentes regras e caminhos de acesso ao ensino superior. Segundo o sumario disponível na Wikipédia,

> A educação secundária na Alemanha inclui quatro tipos de escola. O *Gynmnasium* tem por objetivo preparar estudantes para a educação universitária, e termina com um exame final, o Abitur, depois do 12º ou 13º ano. A *Realshule* tem uma ênfase mais ampla para estudantes intermediários, e termina com um exame final, *Mittlere Reife,* depois do 10º ano. A *Hauptschule* prepara os estudantes par a educação profissionalizante e termina com o exame *Hauptschulabschluss*, depois do 9º ou 10º ano, e o *Realschulabschluss* depois do 10º ano. Existem dois tipos de titulação no 10º ano: um de nível mais alto, denominado 10b, e outro denominado 10a; só o de nível mais alto pode levar ao Realshule.

---

[6] Schwartzman, Simon, e Micheline Christophe. 2005. *A sociedade do conhecimento e a educação tecnológica.* Vol. 2, Série Estudos Educacionais. Rio de Janeiro: SENAI - Departamento Nacional.

O caminho tradicional para chegar à universidade é pelo Ginásio, mas existem também outras alternativas:

> Para entrar na universidade, os alunos, em geral, precisam passar pelo exame de Abitur. Desde 2009, no entanto, aqueles com o exame de *Meisterbrief* (mestre artesão) também podem se candidatar. Os que desejam ir para uma "universidade de ciências aplicadas" precisam ter, como regra geral, o *Abitur,* o *Fachhochschulreife* ou o *Meisterbrief.* Não tendo estas qualificações, os estudantes podem ainda entrar em uma universidade ou universidade de ciências aplicadas se puderem demonstrar, de outra forma, que terão condições de acompanhar os estudos de seus colegas[7]

A aparente complicação do sistema alemão é um resultado inevitável do esforço de, ao mesmo tempo, manter a diferenciação de tipos de formação, e não fechar caminhos para os que tomam uma via ou outra em sua educação secundária.

Em um seminário recente organizado pelo Ministério da Educação em cooperação com a OECD e o Banco Interamericano de Desenvolvimento[8], especialistas de Austrália e França, entre outros países, falaram sobre seus respectivos sistemas.

No caso da França, o que se observa é uma grande preocupação com a rigidez do sistema estratificado de diferenciação tradicional, que hoje se busca superar, sem cair na armadilha da unificação total.

> A repartição dos liceus em várias carreiras: "geral" (dividida por sua vez em três especializações), tecnológica (10 especializações) e profissionalizante (cerca de 75) precisa ser reconsiderada. Ainda que teoricamente clara, podemos ver que tem vários efeitos não desejados, como a obrigação de escolher uma especialização muito cedo, associada à perda de prestígio de algumas destas carreiras, sobretudo porque nestas carreiras os estudantes têm menos escolhas em termos de estudos e também de empregos. O desafio é eliminar progressivamente as fronteiras entre estas diferentes carreiras de forma a torná-las mais homogêneas, reduzir as diferenças simbólicas entre elas, permitir que os alunos transitem de uma a outra, e fazer com que todas as escolhas sejam reversíveis. Isto deve ser feito, no entanto, sem abandonar a idéia de carreiras tais como existem hoje, isto é, estruturas

[7] http://en.wikipedia.org/wiki/Education_in_Germany

[8] Brazil: Best practices in Secondary Education. Brasilia, 3-4 May, 2010

> especializadas e coerentes de formação com um equilíbrio adequado entre cursos especializados e cursos abertos para conhecimentos gerais.[9]

A Austrália desenvolveu um sistema altamente diferenciado de formação técnica, em que a autonomia dos estados e das instituições privadas é mantida, ao mesmo tempo em que se criam mecanismos nacionais de acreditação e coordenação. Por exemplo, diz o documento que

> Cada estado e território tem seu próprio currículo e conselho de exame ("examination board") ou titulo equivalente, que é responsável pelo currículo e sua avaliação em todas as escolas de um estado ou território. Geralmente, a grade curricular ((curriculum framework) de cada matéria é dado com guias para os professores. Todos os estados possuem um certificado administrado de forma externa ao final de 12 anos, em cerca de cinco matérias. Existem exames externos em todos os estados exceto Queensland, com uma parte substancial dos requerimentos para o certificado sendo manejado pelas escolas, mas com moderação externa. O desempenho nestes certificado forma a base para a seleção para as universidades, com um "Ranking de Entrada para o Terciário"(Tertiary Entrance Rank, TER) sendo calculado a partir dos resultados. Ainda que baseados nos estados, eles são aceitos nacionalmente para estudantes que desejem se transferir para outro estado. Em medicine por exemplo, um campo com forte competição, os estudantes se candidatam a várias universidades independentemente do Estado, aonde acreditam que têm mais chance. O escore mínimo no TER para medicina pode ser acima dos 98%. Em áreas menos populares e com mais vagas, como por exemplo para professores primários, o ponto de corte pode ser 60%.

Em relação ao ensino técnico,

> Cada estado tem um sistema próprio de educação profissionalizante (Vocational Education and Training, VET) o de educação técnica e continuada (Technical and Further Education, TAFE). VET prepara as pessoas para trabalhar em carreiras que não requerem um diploma universitário. Cada estado administra seu sistema e existem encontros nacionais de coordenação. Existe também um grande número de organizações de treinamento em VET que precisam ser acreditadas pela agencia estadual respectiva, e oferecer cursos baseados em competências devidamente aprovados. Como os cursos têm validade nacional, os trabalhadores e estudantes dos cursos VET podem se transferir de um estado a outro. Estudos feitos em um estado proporcionam o mesmos tatus em outros estados. Tipicamente, cursos VET/TAFE duram dois anos e na maioria dos casos são feitos depois dos 12 anos ou como parte dos estudos nas séries 10 a

---

[9] Roger-François Gauthier, France: current situation and pending challenges. Why has it become so necessary (and difficult) to redefine "Secondary" Education?

12. Cada vez mais, cursos VET estão sendo oferecidos por escolas secundárias.[10]

A apresentação do caso concreto de uma escola mostra como se dá, na prática, a diferenciação dos programas de ensino e o acesso aos níveis superiores de educação na Austrália:

> O programa VET na escola proporciona um leque flexível de seqüências endossadas ou acreditadas pelo Marco Nacional de Treinamento (National Training Framework) e reconhecido como parte do certificado do 12º ano de educação. Assim como os programas acadêmicos preparam para as universidades, o programa VET oferecido a partir do 10º ano permite aos estudantes explorar transições profissionalizantes, adquirir competências específicas relacionadas a empregos e trabalhar como trainees e aprendizes como parte de uma educação mais ampla. O currículo é feito de tal maneira que os estudantes possam se encaminhar seja para universidades ou para VET, ou ambos d tal maneira que a escolha possa se dar mais tarde. O certificado VET pode ser dado pela escola ou por um provedor acreditado de educação profissional, normalmente uma instituição estadual de TAFE ou outra escola secundária. Para um certificado VET pleno, são oferecidas alternativas de experiência de trabalho estruturadas aonde os estudantes possam ser avaliados em termos das competências específicas de determinadas indústrias e competências nacionais.

Conclusão: os pontos fundamentais da diferenciação

Poderíamos continuar detalhando as experiências de outros países, assim como as discussões que elas suscitam. Apesar das grandes diferenças, existem alguns pontos em comum que norteiam todas as discussões contemporâneas sobre o tema, que podem ser resumidos da seguinte forma:

1 – quando todos, ou quase todos, querem e devem completar a educação media, não é possível esperar que todos tenham o mesmo tipo de educação;

2 – não é possível dar uma educação de qualidade que pretenda ensinar um pouquinho de tudo, como no Brasil; as pessoas precisam poder optar, e se concentrar naquilo que mais gostam ou que tenham condições de aprender.

3 – as diversas opções, no entanto, não podem levar a sistemas estanques, e muito menos estratificados socialmente. Todos devem ter as mesmas

---

[10] Gregor Ramsey, Alternative Models of Secondary Education and Articulation with Technical – Vocational Education: Accreditation and Skills Certification Frameworks.

oportunidades, e o ensino superior, que também precisa ser diversificado, deve ter várias vias de acesso, e não uma única, seja por um tipo específico de ensino médio, seja por um exame nacional centralizado como o proposto pelo ENEM.

4 – É importante reconhecer que existem diversas vias, igualmente válidas, para adquirir cultura e conhecimento, algumas mais abstratas e formais, outras mais práticas, e é importante eliminar, na medida do possível, as diferenças de prestígio e os preconceitos que costumam surgir entre estas diversas formas de educação e formação. No entanto, é inevitável que a própria sociedade valorize mais determinadas carreiras do que outras, e que as pessoas compitam e se esforcem para ter acesso aos cursos e carreiras mais reconhecidas e valorizadas.

5 – É importante, ao mesmo tempo, valorizar o que as pessoas têm de específico, como indivíduos (suas competências, seus interesses, suas histórias pessoais e familiares, sua cultura local) e o que elas tem de comum – sua língua, seu pertencimento a uma sociedade mais ampla, sua familiaridade e acesso às tecnologias que abrem espaço para a integração à sociedade, ao mercado de trabalho e ao mundo do conhecimento.

6 – Não existem receitas fáceis para fazer tudo isto, e por isto mesmo é importante abrir espaço para a experimentação e a inovação, tanto em relação aos conteúdos quanto em relação aos formatos institucionais e legais que formam o contexto em que a educação se desenvolve.